



**UGR** Universidad  
del Gran Rosario

**TESINA**

**Presentada para acceder al título de grado de la  
carrera de**

**LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGIA  
Ciclo de Complementación Curricular.**

**Título:**

**“Concepciones de familias de niños de una escuela del nivel primario de  
la provincia de Jujuy acerca del aprendizaje y el rendimiento escolar”**

**Autoras:**

**Orellana, Carla Alejandra**

**Ríos, Claudia Raquel**

**Tutora:**

**Lic. Melina, Carta Díaz**

**Fecha de presentación:**

**25/02/2022**

**Firma de las Autoras**

**“CONCEPCIONES DE FAMILIAS DE NIÑOS DE UNA  
ESCUELA DEL NIVEL PRIMARIO DE LA PROVINCIA DE  
JUJUY ACERCA DEL APRENDIZAJE Y EL  
RENDIMIENTO ESCOLAR”**

**Autoras:**

Carla Alejandra Orellana

Firma .....

Claudia Raquel Ríos

Firma .....

**Tutora:**

Lic. Melina Carta Díaz

Firma .....

## **AGRADECIMIENTOS**

*En primer lugar, a mis padres, mis hermanos, sobrinas y ahijados que durante este trayecto se convirtieron en sostén y motor. Una especial mención a mi madre, mujer fuerte y luchadora que me ha brindado todo el apoyo para mi crecimiento personal y profesional. Quien me ha guiado por el buen camino.*

*A mi compañera de tesina, Claudia Ríos, quien con sus sabios consejos fue un pilar importante para transitar este proceso.*

*Y finalmente, a todos los docentes de la Universidad y a mi tutora Licenciada Melina Carta Díaz, quienes me brindaron sus conocimientos y acompañaron mi escritura.*

**Carla Alejandra Orellana.**

*Para comenzar, quiero agradecer a la Universidad Del Gran Rosario por las posibilidades ofrecidas de enseñanza y aprendizaje durante este tiempo de estudio. A los docentes que acompañaron este enriquecedor trayecto de formación profesional y, en especial, a mi tutora Licenciada Melina Carta Díaz por su dedicación, paciencia y confianza para concretar este proyecto de tesis.*

*A mi compañera de tesis, Carla Orellana, por la solidaridad y el respeto con el que trabajamos en el presente estudio de investigación.*

*A mi familia, quienes me impulsaron y me animaron constantemente para cumplir mis metas, brindándome todo el apoyo, la comprensión, la alegría y el amor infinito.*

*A mis queridas hijas, Agustina y Vanesa, por ser el sostén incondicional en mi vida, a quienes amo con todo mi corazón.*

**Claudia Raquel Ríos**

## RESUMEN

La presente investigación se centró en conocer las concepciones de las familias de niños de una escuela del nivel primario de la provincia de Jujuy, en relación al aprendizaje y al rendimiento escolar de sus hijos. Siendo los objetivos específicos: Identificar las ideas que manifiestan las familias respecto al aprendizaje de sus hijos; describir las experiencias que poseen las mismas en relación al rendimiento escolar de sus hijos; analizar las opiniones de las familias acerca de la relación aprendizaje y rendimiento escolar de sus hijos y, finalmente, determinar qué recursos valoran las familias para acompañar los procesos de aprendizajes. En el marco teórico se abordaron categorías centrales para la construcción de la investigación, tales como: concepciones, concepciones de la familia, aprendizaje, familia y rendimiento escolar. Metodológicamente se implementó un diseño flexible, cualitativo, no experimental, de tipo transversal y alcance descriptivo. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a ocho familias, de modo virtual, debido al contexto de Pandemia COVID 19, a través de la plataforma Google Meet. Luego de dicha instancia se llevó a cabo un análisis de contenido cualitativo. Los resultados revelaron que las familias, desde sus concepciones y expectativas le atribuyen importancia al aprendizaje significativo, lo que supone pensar en relación a la psicopedagogía, en aprendizajes de la vida y para la vida con la posibilidad de transformación social. En conclusión, la familia ha resignificado sus funciones en consonancia con los cambios socioculturales, lo que cobra relevancia al incorporar nuevos modos de ver (perspectivas) y de hacer (prácticas) en función de potenciar y acompañar los aprendizajes de sus hijos.

**PALABRAS CLAVE:** Concepciones. Familia. Aprendizaje. Rendimiento Escolar.

## INDICE GENERAL

1. Introducción.....	4
2. Marco Teórico.....	8
2.1 Concepciones.....	8
2.2 Concepciones de las familias.....	9
2.3 Diversidad de definiciones de familia.....	10
2.4 Aprendizaje.....	14
2.4.1 Acerca del concepto de aprendizaje.....	15
2.4.2 Teorías del aprendizaje.....	18
2.4.2.1 La teoría de Jean Piaget y el Desarrollo Cognitivo.....	18
2.4.2.2 La teoría de Lev Vygotsky y la Zona de Desarrollo Próximo...	19
2.4.2.3 La teoría de David Ausubel y el Aprendizaje Significativo....	19
2.5 Rendimiento escolar.....	20
2.5.1 Conceptualizaciones sobre el rendimiento escolar.....	22
3. Metodología.....	23
3.1 Problema de Investigación.....	23
3.2 Objetivo General y Específicos.....	23
3.3 Enfoque Metodológico.....	24
3.4 Diseño y Alcance de la Investigación.....	25
3.5 Participantes.....	26
3.6 Instrumentos de Recolección de Datos.....	27
3.7 Procedimientos de Recolección de Datos.....	28
3.8 Análisis de Datos.....	28

4. Resultados.....	29
4.1 Ideas que manifiestan las familias respecto al aprendizaje de sus hijos.....	30
4.2 Experiencias que poseen las familias en relación al rendimiento escolar de sus hijos.....	33
4.3 Relación aprendizaje y rendimiento escolar.....	36
4.4 Recursos que valoran las familias de los estudiantes para acompañar los procesos de aprendizajes.....	37
5. Conclusiones.....	39
6. Referencias.....	44
7. Anexos.....	47
7.1 Consentimiento Informado de Participación.....	47
7.2 Instrumento de recolección de datos: Entrevista semiestructurada...	48

## INTRODUCCION

Ideas y conductas se relacionan entre sí. De este modo, el estudio de las concepciones de familias de los niños de una escuela rural del nivel primario acerca del aprendizaje y el rendimiento escolar, resulta importante para comprender este fenómeno, ya que la manera en que las personas interpretan el mundo incide en cómo lo comprenden, sienten y actúan en él.

Es así que, la familia como generadora de aprendizaje ha sido abordada a partir del análisis de la literatura relevada en los últimos años, a través de numerosas investigaciones empíricas que han dado a conocer las concepciones de aprendizaje desde diferentes perspectivas, (Carrascal y Rotela, 2.009; Olivares, Sabaté y Busquet, 2.017; Vilonova, Sanz y García, 2.011). Asimismo, (Blanco y Licon, 2.016; Martínez, Salazar e Infante, (2.013)), indagaron sobre las concepciones que madres y padres de familia mantienen acerca de la crianza. Otra investigación es la de Mercado y Paiva (2.008), quienes buscaron visualizar el compromiso de las familias en relación al desempeño escolar de los estudiantes.

Respecto a las concepciones de aprendizaje, podemos citar tres investigaciones. Una de ellas Carrascal y Rotela (2.009), que a través de la aplicación de técnicas cuantitativas como cuestionario, destinado a 367 familias del Barrio Coste Azul (Colombia) y el uso de técnicas cualitativas como entrevista semiestructurada, correspondiente a 30 familias de dicho barrio, lograron concluir que los padres atribuyen importancia a la educación desde sus visiones, expectativas y significados pero carecen de condiciones necesarias para impulsar el proceso; sus prácticas educativas, recursos, hábitos, tiempo, responsabilidades son limitados, lo cual es un obstáculo para el aprendizaje de sus hijos. La investigación de Olivares, Sabaté y Busquets (2.017) intenta identificar los enfoques de aprendizajes como constructo al que subyacen las concepciones, motivaciones y estrategias de aprendizaje que presentan niños escolarizados en aulas rurales de carácter multigrado ubicadas en Andalucía, Aragón y Catalán (España). Para ello se realizaron entrevistas semiestructuradas a alumnos de 9 a 12 años de escuelas rurales multigraduadas. Se llegó a la conclusión de que

el alumnado infiere respecto a tres variables (concepción de aprendizaje, motivación y estrategias de aprendizaje) Con respecto a la concepción de aprendizaje, surge como relevante la socialización; en la variable estrategia de aprendizaje, los alumnos lo consideran un proceso personal e intransferible. Y en la variable motivación, se da una relación estudio-premio propio de un enfoque superficial de aprendizaje. En el nivel universitario, encontramos una investigación de Vilanova, Sanz y García (2.011) para realizar un análisis de las concepciones sobre el aprendizaje de los docentes universitarios de ciencias de la Universidad Nacional de Mar de Plata, Argentina. Se utilizó el diseño ex-post-facto prospectivo a docentes universitarios, los resultados señalaron que los docentes poseen concepciones en las que predominan las teorías constructivista e interpretativa.

Por su parte, Blanco y Liconá (2.016), indagaron sobre las concepciones que madres y padres de familia mantienen acerca de la crianza. Participaron 40 familias quienes respondieron un cuestionario Atribucional de Modelos Parentales Martínez, Salazar e Infante, (2.013); también se llevó a cabo una entrevista semiestructurada, a familias para explorar la dinámica familiar y las prácticas de crianza. Se concluye que el pensamiento de madres y padres sobre la crianza se conforma a partir conocimientos, creencias y actitudes influenciados por el contexto social y cultural, de igual modo por las experiencias previas heredadas de crianza.

Mercado y Paiva (2.008), mediante entrevistas semiestructuradas, dirigidas a 12 familias de la ciudad de Chillán (Chile), se propusieron reconocer como las familias visualizan su compromiso con el desempeño escolar de los estudiantes, el resultado que arribaron da cuenta de una representación de este compromiso diferenciado, de acuerdo al tipo de estructura familiar.

En la mayoría de las investigaciones se pudo observar que han abordado las categorías de análisis familia, aprendizaje y rendimiento escolar, pero no han considerado específicamente cuáles son las concepciones de la familia de los niños de nivel primario en relación al aprendizaje y al rendimiento escolar. Por lo

tanto, apreciamos que realizar esta investigación proporcionará una contribución enriquecedora a los antecedentes empíricos.

Desde este punto de vista lo que nos movilizó a realizar la presente investigación es el siguiente interrogante: ¿Cuáles son las concepciones de las familias de los niños de una escuela del nivel primario de la provincia de Jujuy, en relación al aprendizaje y al rendimiento escolar de sus hijos?

La relevancia de indagar las concepciones, ideas y creencias construidas en el devenir del escenario familiar, implica comprender y reflexionar sobre nuevos modos de ver (perspectivas) y de hacer (prácticas), ya que la familia constituye el primer grupo social de sostén y pertenencia, donde se desarrolla el ser humano. Desde esta óptica, la psicopedagogía, atravesada por lo social, lo cultural y lo histórico en su campo de trabajo, intenta reconocer la complejidad de su objeto de estudio: “el aprendizaje y sus vicisitudes”. De ahí la importancia de conocer el modo de cómo las familias conciben los aprendizajes de sus hijos, qué valoran, cuáles son sus percepciones y significaciones, lo que nos exige como psicopedagogas sostener una mirada interrogativa con la posibilidad de sentir la necesidad de iniciar cambios, de innovar y de transformar la realidad.

Nos parece necesario traer a colación de acuerdo a lo expuesto, el objetivo general de la investigación: Indagar las concepciones de las familias de una escuela del nivel primario de la provincia de Jujuy, acerca del aprendizaje y el rendimiento escolar de sus hijos.

A su vez, se despliegan los siguientes objetivos específicos: identificar las ideas que manifiestan las familias respecto al aprendizaje de sus hijos que asisten a una escuela del nivel primario de la provincia de Jujuy; describir las experiencias que poseen las familias en relación al rendimiento escolar de sus hijos que asisten a una escuela del nivel primario de la provincia de Jujuy; analizar las opiniones de las familias acerca de la relación aprendizaje y rendimiento escolar de sus hijos que asisten a una escuela del nivel primario de la provincia de Jujuy y determinar qué recursos valoran las familias de los estudiantes de una escuela del nivel primario de la provincia de Jujuy, para acompañar los procesos de aprendizajes.

Por último, exponemos la estructura de la tesina, la misma está compuesta por tres capítulos denominados: Marco Teórico, Metodología, Resultados y un apartado final de Conclusiones. Con respecto al primer capítulo perteneciente al Marco Teórico, incluimos las siguientes categorías conceptuales: concepciones, concepciones de las familias, aprendizaje, familia y rendimiento escolar. Prosiguiendo con el segundo capítulo de Metodología se explicitan el problema de investigación, los objetivos, el enfoque metodológico, diseño y alcance de la investigación. Asimismo, se detallan los participantes, se da a conocer el instrumento de recolección de datos, como así también el análisis del mismo.

Finalmente, en el tercer capítulo, a modo de cierre, se exponen las conclusiones intentando realizar una contribución a la psicopedagogía, señalando las limitaciones que se encontraron a lo largo del recorrido y se proponen lineamientos para futuras investigaciones.

## **2. MARCO TEORICO.**

### **2.1 Concepciones.**

La selección del marco teórico para el presente trabajo considera que las concepciones han buscado comprenderse desde distintas teorías, no obstante, para comprender cada una de ellas, primeramente, será importante definirla y así asumir desde un determinado enfoque los planos teórico, metodológico y científico.

Las diversas y profundas transformaciones (sociales, culturales, políticas, educativas, económicas) que se están viviendo en los últimos años de nuestra sociedad, están teniendo una cierta repercusión en las relaciones que se establecen entre las familias y las escuelas. Los cambios en las funciones de la estructura interna y externa de la familia, los roles docentes, la nueva mirada hacia la escuela, las dinámicas socioeconómicas y las demandas del mercado laboral están generando distintas maneras de construir vínculos entre ambas instituciones. Estas transformaciones aparecen fuertemente determinadas por variables socio estructurales (nivel socioeconómico) y variables socioculturales, como las representaciones sociales en cuanto a la crianza y las expectativas de las madres sobre el aprendizaje y el desempeño de sus hijos en la escuela (Pascual, 2013).

En este marco de ideas nos interrogamos y reflexionamos, desde la psicopedagogía, cómo entrelazar las relaciones entre las familias y las escuelas para abrir caminos de encuentro, de diálogo, de escucha activa y de trabajo colaborativo. Es por ello que partimos de la importancia de conocer sobre las concepciones de las familias respecto del aprendizaje y el rendimiento escolar.

En base a lo expuesto consideramos relevante definir primeramente qué entendemos por concepciones y en función de este interés realizar una revisión teórico – epistemológica sobre las concepciones y sus implicaciones. Para poder con amplitud lograr un entretendido de teoría y empiría a través de una dialéctica reflexiva y desde allí construir una mejor interpretación de las concepciones que tienen los padres con respecto al aprendizaje y al rendimiento escolar.

El autor Giordan (1995), define a las concepciones como:

Los procesos de una actividad de construcción mental de lo real. Las concepciones filtran, seleccionan y elaboran las informaciones recibidas y simultáneamente, pueden a veces ser completadas, limitadas o transformadas, lo que da como resultado nuevas concepciones. Se construyen en el contacto con la enseñanza, el medio social y sobre todo a través de las informaciones de los medios de comunicación y las experiencias de la vida cotidiana, son estructuras conceptuales en las que se insertan y organizan los conocimientos nuevos, de los que se apropian los sujetos que aprenden. (Giordan, 1995)

Del anterior pensamiento, se puede inferir que las concepciones tienen una génesis al mismo tiempo individual y social. Las concepciones constituyen un proceso personal en las que el individuo estructura su saber a medida que integra los conocimientos, se construyen durante toda la vida en la relación con los padres, en la escuela, con sus pares, en la influencia con los medios de comunicación y más tarde en la actividad profesional y social del adulto.

De este modo, hablar de concepciones desde el ámbito de la familia, es abrir un sin número de puertas que contienen en su interior las vastas etapas que conforman lo que es el ser humano, y es que concebir no es solo dar a luz ideas o seres, concebir es crear dentro de cada persona las diferentes visiones del mundo que le permitirán deslumbrar el universo con los ojos de la individualidad, es por eso que el actual trabajo de investigación está orientado a describir las diferentes ideas que tienen los padres de familia de una escuela del Nivel Primario de la provincia de Jujuy acerca del aprendizaje y del rendimiento escolar.

Teniendo presente lo expuesto, las concepciones de los seres humanos son ideas construidas en las interacciones sociales, que delimitan pautas de un contexto, de ahí la importancia de conocer las concepciones de los adultos, de los cuidadores padres, madres en cuanto al tema de aprendizaje, que van a repercutir en la vida de los niños y niñas condicionando el proceso de aprendizaje y la trayectoria escolar de los mismos.

## **2.2 Concepciones de las Familias.**

En el presente apartado se presenta una aproximación en cuanto a la conceptualización, los cambios y la diversidad familiar a la que se refirió anteriormente. No se trata de hacer un estudio exhaustivo de la familia, puesto que este no es el foco de nuestro tema, sino más bien de comprender sus concepciones en relación al aprendizaje y al rendimiento escolar, su evolución, las estructuras, las composiciones y las transformaciones.

Con respecto a lo mencionado, podemos interrogarnos como psicopedagogos, ¿por qué las concepciones de las familias? ¿Por qué nuestra inquietud de describir las concepciones o ideas que tienen las familias acerca del aprendizaje y el rendimiento escolar?

El primer interrogante nos plantea la necesidad de ocuparnos del tema, ya que la familia es un fenómeno social atravesado por una multiplicidad de problemáticas que no pueden desatenderse cuando se piensa en la infancia.

Cada problemática aporta sus propias significaciones y reclama no solo la interrelación de disciplinas intervinientes en el estudio de la vida de los niños actuales, sino que nos moviliza a habilitar espacios de reflexión para establecer nuevos referentes que la cotidianidad familiar propone para la producción de conocimientos.

En cuanto al segundo interrogante, la importancia de describir las concepciones que tienen las familias nos permitirá enmarcar el abordaje de las características y las variables del aprendizaje y del rendimiento escolar configuradas en el ámbito familiar. Advirtiéndolo, de esta manera, que se trata de poner la mirada a la familia como contexto de aprendizaje que resulta de las relaciones entre padres e hijos. Es por eso nuestra preocupación de analizar las concepciones familiares en función al desarrollo cognitivo, a la construcción de la subjetividad y al rendimiento educacional de los niños. Ya que la familia es el primer contexto de desarrollo, donde el niño moldeará la construcción de su persona, mantendrá las primeras relaciones con los otros y desarrollará una imagen del mundo que lo rodea y de sí mismo. Las características y la calidad de las relaciones

interpersonales en el seno familiar dejarán en el niño una impronta muy significativa como ser individual y social.

Teniendo en cuenta los antecedentes y las investigaciones que se centran en la familia son tan abundantes como diversas las experiencias que tienen lugar en el seno familiar. El abordaje teórico abarca un rango muy amplio que va desde la mirada antropológica, que examina los mínimos detalles de las facetas familiares en ambientes específicos, hasta la mirada más amplia y sociológica que pone el énfasis en la relación entre las estructuras sociales y familiares. Como es de esperar, los conocimientos científicos sobre la familia varían significativamente en la medida en que ésta es estudiada desde diferentes perspectivas y enfoques (Pascual, 2013).

### **2.3 Diversidad de definiciones de familia.**

Distintos investigadores han intentado aproximarse al concepto de familia a partir de varios estudios realizados sobre la temática, de este modo haremos referencia a los diferentes aspectos, contextos, experiencias y funciones para orientarnos y profundizar múltiples formas de concebir a la familia.

En efecto, al ser la familia una de las principales instituciones del desarrollo del ser humano, se convierte en uno de los pilares responsables sobre los que se sostiene el bienestar personal y social, además de constituirse en el espacio en donde se construye una visión particular del mundo. En consecuencia, se hace relevante el estudio de las concepciones de los padres y madres de familia (expresado a través de creencias), quienes se convierten en los principales protagonistas de la crianza y por ende del bienestar y desarrollo integral del niño (Infante Blanco & Martínez Licona, 2006).

En este sentido Muñoz (2005), señala que:

La familia es uno de los principales contextos del desarrollo del individuo, por lo que se convierte en el más propicio para la construcción de aprendizajes y la educación del ser humano, ya que es donde se promueve su desarrollo personal, social y cognitivo. (Muñoz, 2005, págs. 174-163)

Desde una perspectiva más antropológica Esteinou (2004), caracteriza las transformaciones de la familia de la siguiente manera:

Al hablar de los cambios que ha sufrido la familia como producto de los fenómenos anteriormente citados, se hace referencia a la modificación que los roles familiares han sufrido, es decir, en años anteriores el papel de la madre era hacerse cargo de los hijos, mientras que la función del padre, era proveer el sustento económico de la familia. (Esteinou, 2004, págs. 251-282)

No obstante, el reconocimiento de la igualdad de derechos entre hombres y mujeres y los cambios económicos a nivel mundial han dado lugar a la incursión de la mujer en el ámbito laboral, dejando de cumplir solamente con el rol de madre y contribuyendo al gasto familiar. Este importante cambio, aunque reactivó la economía, también tuvo un impacto directo en la estructura familiar, ya que el cuidado de los hijos se ha delegado, como señala Rodríguez (2010) a otras instancias, siendo las guarderías, escuelas o los abuelos quienes se encargan de la formación de los niños. “Las circunstancias laborales actuales, el tiempo de convivencia familiar y los vínculos afectivos han disminuido notablemente, lo que ocurre generalmente en familias que conviven poco tiempo, en donde las formas de educar a los hijos también han sido transformadas.” (Rodríguez, 2010, pág. 42)

Teniendo presente esta diversidad, Solis (2007), argumenta que:

Ante la encrucijada de fenómenos que influyen directamente en la dinámica familiar, se considera que madres y padres de familia generan una serie de creencias que asumen sobre lo que es criar y educar a los hijos y éstas a su vez, orientan las prácticas de crianza.

Estas concepciones o creencias se convierten en una guía general de lo que es importante a la hora de educar a los hijos, mientras que las prácticas de crianza son el reflejo de tales creencias. (Solis & Camara, 2007, págs. 177-184)

Consecuentemente con lo expresado, parece ser que la familia está en un proceso de reconstrucción, experimentando importantes transformaciones que han influido no solo en la conceptualización, sino también en sus funciones, su organización interna, su estructura, sus hábitos, sus relaciones y roles de cada

uno de los miembros que la componen. Entender este proceso nos abre la posibilidad de visualizar los nuevos cambios y sus re-significaciones.

Por otra parte, en la actualidad, coexisten distintas formas familiares: familias nucleares, familias extendidas, familias monoparentales, familias adoptivas. etc., lo que dificulta encontrar una definición que refleje su realidad. Los aspectos que en otros tiempos eran parte de su esencia, como el matrimonio, los hijos en común, la permanencia de la pareja original, constituyen cada vez más una excepción (Pascual, 2013).

En función de lo expresado, consideramos una definición del concepto de familia que enfatice aquellos aspectos comunes a las distintas formas familiares que coexisten en la actualidad. Estos aspectos se relacionan con metas, motivos, sentimientos y relaciones, y con las características estructurales que hacen a la calidad de relaciones interpersonales que tienen lugar en el ámbito familiar.

Partiendo de esta diversidad familiar, Palacios, (1998) realiza otra definición de familia más compleja y abierta que da cabida a todo tipo de estructura y relaciones:

La unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia en común que se quiere duradero, que se generan fuertes sentimientos de pertenencias a dichos grupos, que existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad e independencia. (Palacios, 1998)

Si bien el concepto de familia varía y se transforma para adaptarse a los nuevos tiempos, la familia como institución se reinventa y perdura. Teniendo en cuenta nuestro posicionamiento, consideramos a la familia como la institución básica de crianza y socialización de la infancia, ésta es vista como un lugar de amor, cuidado, bienestar, sostén y aprendizaje. En donde se tiene conciencia del “con”, desde este punto de vista construir la vida no es una empresa individual sino una creación comunitaria y solidaria, “uno es con otro”.

La familia, es una "estructura social básica" que se configura por el interjuego de roles diferenciados, siendo ésta "el modelo natural" de la situación de interacción grupal. El grupo familiar, se basa en el interjuego de roles adjudicados en la

situación básica triangular, que comprende al hijo, padre y madre o sus sustitutos. Esta situación triangular puede ser una estructura funcional o disfuncional, dependiendo de que si son o no atendidas las diferencias de los tres roles íntimamente relacionados. Si estas diferencias no fueran respetadas se crearía un estado de confusión y caos (Pichón Rivière, 1971).

Siguiendo a este autor, desde un enfoque psicosocial, se plantea a la familia como un modelo natural de grupo, un instrumento de socialización donde el sujeto adquiere su identidad con relación a una red de interacciones. El grupo familiar funciona como una totalidad en movimiento dado el interjuego de representación que se generan en los vínculos. Desde esta perspectiva, el vínculo es entendido como una estructura compleja que incluye un sujeto, un objeto y un proceso de interacción donde tiene lugar el aprendizaje y la comunicación.

Consideramos que la familia es uno de los ámbitos fundantes, donde se desarrollan las matrices de aprendizaje constitutivas de la subjetividad y su relación con el mundo. La acción materna y su modalidad vincular funcionan desde el comienzo de la vida como elemento configurante. Entonces podemos definir que el grupo familiar es el ámbito primario de emergencia y constitución de la subjetividad, el escenario inmediato de nuestras primeras experiencias, de los protoaprendizajes iniciales de nuestros modelos de aprender. (Quiroga, 2009)

Nos parece oportuno en este capítulo, además de lo abordado anteriormente, definir otros conceptos teóricos que respondan a los objetivos planteados en el presente trabajo:

#### **2.4 Aprendizaje.**

Sabemos que el campo conceptual psicopedagógico se nutre de diferentes marcos teóricos. De cada uno de ellos se desprende una concepción de sujeto y una concepción de aprendizaje, y, por lo tanto, un modo particular de comprender cómo el sujeto aprende, y de significar el sentido del “no aprender”.

Para la investigación en mención, dirigiremos nuestra mirada hacia las concepciones, creencias y visiones de las familias acerca del aprendizaje de sus hijos, ya que la familia es el eje fundamental en los procesos educativos y en el desarrollo cognitivo y social de los niños en los primeros años de la infancia.

#### **2.4.1 Acerca del concepto de aprendizaje.**

Al hablar de aprendizaje y qué se entiende por él, se cree imprescindible pensar en la construcción del mismo. La teoría constructivista de Piaget, (1986) sostiene, que las experiencias que generan las distintas formas de aprendizaje comienzan en el momento del nacimiento. Las figuras parentales imprimen en el niño particularidades de relación que intentarán luego reeditar en los objetos con los que el niño interactúa. Por lo tanto, las relaciones tempranas van a generar una riqueza psíquica potencial que transforma las relaciones de los progenitores en un aspecto fundamental para la construcción de tendencias selectivas de pensamiento y aprendizaje

A partir del análisis de la literatura conocida, podemos hacer hincapié a los aportes de la autora Fernández, (1987):

El aprendizaje no es considerado como un proceso exclusivamente consciente y producto de la inteligencia, dejando al cuerpo y a los efectos. En el aprendizaje entran en juego, mediante una individual manera de relación, por lo menos cuatro niveles, aportado por el enseñante y el aprendiente en un proceso vincular: el organismo individual heredado, el cuerpo construido especularmente, la inteligencia autoconstruida intencionalmente y el deseo que es siempre el deseo de otro.  
(Fernández, 1987)

En relación a lo expresado entendemos al aprendizaje como un proceso complejo donde convergen aspectos biológicos, cognitivos y deseantes, en la singularidad de cada sujeto que se entrecruzan en un contexto histórico y socio-cultural.

Desde un posicionamiento psicopedagógico clínico se intenta habilitar una reflexión en torno al aprendizaje que busca comprender la realidad desplegada

en dos escenas, una, la de la red de personas de “carne y hueso” que componen los territorios por los que un aprendiente transita y otra, la trama de significados a partir de la cual un sujeto representa el mundo y se representa. Esto nos convoca a pensar juntas sobre la complejidad del fenómeno del aprendizaje.

Filidoro, (2009) propone una conceptualización del aprendizaje escolar, lo define como:

Proceso de construcción y apropiación del conocimiento que se da por la correlación entre los saberes previos y ciertas particularidades del objeto. Proceso que se da en situación de interacción social con pares y en el que el docente interviene como mediador del saber enseñar. (Filidoro, 2009)

La visión que se desprende en relación al concepto de sujeto que aprende está referida a la posición de alumno en un ámbito institucional y de quien se espera que aprenda el contenido disciplinar que la escuela le propone. Así mismo, Filidoro, (2009) expone que el contexto social es fundamental para la adquisición del aprendizaje, dado que el mismo se produce en el seno de la interacción social. No obstante, puntualiza que el aprendizaje es un proceso mediatizado, es decir, que no hay aprendizaje inmediato a partir de la experiencia, se refiere a que el conocimiento no es acumulativo, se da a través de una reconstrucción sucesiva, asimismo no se trata de cambios en la memoria sino de cambios en el sistema cognitivo y señala que ningún conocimiento es definitivo sino provisorio ya que brinda respuestas y abre preguntas. Se puede acceder a cierta dosis de verdad y no a la verdad absoluta y por último lo que se conoce no es una copia de la reproducción de la realidad, sino que es una intervención, una representación consecuente de la interacción de la realidad y de la hipótesis que se haga de la misma.

En este marco de ideas, en la actualidad, se busca integrar la familia a los procesos educativos, construyendo una red social que apunta a la participación de ambas instituciones (educativa y familiar) en el aprendizaje del niño.

Incluimos los aportes de Juárez, (2012) que hace mención al aprendizaje de manera que:

La psicopedagogía como construcción supone un profesional aprendiente que la ejerce, atravesado por problemáticas y necesidades sociales y culturales, que percibe a las comunidades como espacios que lo desafían a la construcción de nuevos sentidos y respuestas. Las mismas demandan intervenciones basadas en una concepción de aprendizaje contextualizado en la posibilidad de transformación social. (Juarez, 2012, págs. 200-210)

Se parte de la intencionalidad de repensar en aprendizajes situados, múltiples y diversos que trascienden el ámbito educativo formal y que remiten a aprendizajes de la vida, en la vida y para la vida; promotores de formas de vida generadoras de un desarrollo humano integral pleno.

En esta misma línea, Lave y Wenger (1991), postulan el aprendizaje situado como:

“Un proceso de construcción social del saber que da lugar a cambios conceptuales a partir de la interacción con los/as otros/as”. (Lave y Wenger, 1991)

Es decir que aprender es una experiencia social y cultural; lo que supone construir experiencias en compañía de otros/as. Es abrir espacios de participación al estudiante en una comunidad de práctica; esto es, en un contexto cultural, social, de relaciones, del cual se obtienen los saberes necesarios para transformar la comunidad y transformarse a sí mismos.

Por otro lado, Paín (2002), sostiene acerca del aprendizaje:

El aprendizaje constituye el equivalente funcional del instinto, en tanto se puede entender a aquel como transmisión de las modalidades de acción específicamente humanas. El comportamiento a través del cual la función se realiza es el pensamiento, construido a través de la actuación, representación o discurso. (Pain, 2002)

En otras palabras, el aprendizaje es una modalidad de accionar particular de las personas y el comportamiento sería en este caso el pensamiento. Por lo tanto, a través del pensamiento se genera determinadas acciones que constituyen el aprendizaje.

Por último, es relevante mencionar que los niños que presentan dificultades de aprendizaje, muestran cierta dependencia de los adultos, de los cuales no dudan ni cuestionan lo que ellos dicen. Esto se da a partir de que los padres suelen imponer sus propios pensamientos a los niños y trae como consecuencia que se genere una dependencia, llevando al empobrecimiento psíquico dado que la aceptación de lo que dicen los adultos como una verdad absoluta lleva a la falta de deseo por conocer e imaginar con autonomía. (Schelemenson, 1996). La articulación de pensar el aprendizaje y el vínculo familiar, se debe a que los procesos de aprendizaje se encuentran inscriptos en la dinámica de la trasmisión de la cultura. Siendo la educación un factor fundamental para la continuidad de la especie humana. De este modo, la educación cumple una función socializadora ya que enseña hábitos básicos para la convivencia y comunicación en la sociedad (Paín, 2002).

En síntesis, este trayecto teórico epistemológico, permitió identificar diversos posicionamientos con relación al aprendizaje, concibiendo al mismo como un proceso multidimensional, complejo, donde es posible reconocer la influencia de lo social, lo político, lo económico, lo cultural, lo educacional, lo emocional, lo intelectual, lo orgánico y corporal.

#### **2.4.2 Teorías del aprendizaje.**

El aprendizaje ha sido estudiado por diferentes disciplinas, como mencionamos anteriormente, una de ellas es la psicología, la cual ha realizado importantes contribuciones para la comprensión de este concepto al desarrollar diversas teorías que lo explican.

Las teorías de aprendizajes son enfoques, maneras de analizar e investigar el problema del aprendizaje; representan puntos de vista del investigador acerca de qué y cómo es el aprendizaje.

##### **2.4.2.1 La teoría Jean Piaget y el desarrollo cognitivo.**

La idea central de la teoría de Piaget es que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino que es el producto de una interrelación. El sujeto construye su conocimiento a medida que interactúa con la realidad. Esta construcción se

realiza mediante varios procesos, entre ellos la asimilación y la acomodación. En la asimilación el individuo incorpora la nueva información haciéndola parte de su conocimiento, aunque no quiere decir necesariamente que la integre con la información que ya posee. Mediante la acomodación la persona transforma la información que ya tenía en función a la nueva. El resultado final de la interrelación entre los procesos de acomodación y asimilación es el equilibrio, que se produce cuando se ha alcanzado el mismo entre las discrepancias o contradicciones que surge entre la información nueva que hemos asimilado y la información que ya teníamos y a la que nos hemos acomodado (Piaget, 1986).

Esta teoría parte de la concepción de que el conocimiento es una construcción que realiza el individuo a través de su actividad con el medio. Poniendo énfasis en el sujeto cognoscente, un sujeto que aprende desde las estructuras capaces de organizarse y reorganizarse en función del conocimiento que le provee el medio. Consiste en subrayar el carácter activo y protagonista que tiene el sujeto en la aprehensión de la realidad circundante.

#### **2.4.2.2 Teoría de Lev Vygotsky y la Zona de Desarrollo Próximo.**

La ley fundamental de la adquisición de conocimientos para Vygotsky, (1979) afirma que éste comienza siendo siempre objeto de intercambio social, es decir, comienza siendo interpersonal para luego internalizarse o hacerse intrapersonal en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero entre personas (interpsicológica), y después en el interior del propio niño (intrapysicológica). Por lo tanto, el proceso de aprendizaje consiste en una internalización progresiva de instrumentos mediadores. Vygotsky, (1979) distingue dos niveles de desarrollo a dos tipos de conocimientos en las personas: El desarrollo efectivo o real está determinado por lo que el sujeto logra hacer de modo autónomo, sin ayuda de otras personas o de mediadores externamente proporcionados. Este nivel representaría los mediadores ya internalizados por el sujeto y el nivel de desarrollo potencial que estaría constituido por lo que el sujeto sería capaz de hacer con ayuda de otras personas o de instrumentos mediadores externamente proporcionados. La diferencia entre el desarrollo efectivo y el desarrollo potencial sería la Zona de Desarrollo Potencial de ese sujeto o zona

de desarrollo próximo. Este concepto constituye un fundamento teórico sólido en que puede apoyarse el docente para orientar al alumno hacia el logro de aprendizajes cada vez más avanzados.

Su teoría pone de relieve las relaciones del individuo con la sociedad. Afirmó que no es posible entender el desarrollo del niño si no se conoce la cultura donde se desarrolla. Pensaba que los patrones de pensamiento del individuo no se deben a factores innatos, sino que son el producto de las instituciones culturales y de las actividades sociales. La sociedad de los adultos tiene la responsabilidad de compartir su conocimiento colectivo con los integrantes más jóvenes y menos avanzados para estimular el desarrollo intelectual. Por medio de las actividades sociales el niño aprende a incorporar a su pensamiento herramientas culturales como el lenguaje, la escritura, los sistemas de conteo, el arte y otras invenciones sociales. El desarrollo cognoscitivo se lleva a cabo a medida que internaliza los resultados de sus interacciones sociales. De acuerdo con la teoría de Vygotsky, (1979) tanto la historia de la cultura del niño como la de su experiencia personal son importantes para comprender el desarrollo cognoscitivo. Este principio refleja una concepción cultural-histórica del desarrollo.

#### **2.4.2.3 La teoría de David Ausubel y el Aprendizaje Significativo.**

Por su parte, Ausubel (1980), postula que el conocimiento que se transmite en cualquier situación de aprendizaje debe estar estructurado no solo en sí mismo, sino con respeto al conocimiento que ya posee el alumno. En cualquier nivel educativo es preciso considerar lo que el alumno ya sabe sobre lo que vamos a enseñarle, ya que el nuevo conocimiento se asentará sobre el viejo. La organización y secuenciación de contenidos educativos deben tener en cuenta los conocimientos previos del alumno. Esta aportación ha consistido en la concepción de que el aprendizaje debe ser una actividad significativa para el sujeto que aprende y esta significatividad está directamente relacionada con la exigencia de relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el alumno.

En concordancia con lo expuesto en relación a las teorías del aprendizaje, la psicología cognitiva dará al estudiante un rol activo en el proceso de aprendizaje.

Gracias a esto, procesos tales como la motivación, la atención y el conocimiento previo del sujeto podrán ser manipulados para lograr un aprendizaje más exitoso.

## **2.5 Rendimiento escolar.**

El abordaje del rendimiento escolar es un fenómeno complejo que presenta varias aristas implicando un tema de mayor controversia en la educación. Asimismo, es una problemática que preocupa incesantemente a estudiantes, padres, profesores y autoridades correspondientes del ámbito escolar.

Nos resulta oportuno plantear la cuestión de pensar en las trayectorias escolares, que se encuentra inherente a la categoría de análisis correspondiente al rendimiento escolar. Entendemos que una trayectoria es un camino que se recorre, se construye, que implica a sujetos en situación de acompañamiento. Sin embargo, surge la interrogación de reconocer quién o quiénes están allí, las tramas que se configuran, los fenómenos que a partir de esas tramas se despliegan, propios de la institución del sujeto y del colectivo, como instituciones primeras. Las mismas se expresan en las instituciones segundas, familia, escuela, etc. y que son el requisito de funcionamiento de lo social. (Nicastro, 2012)

El trabajo de la trayectoria educativa acontece siempre entre sujetos e instituciones, crea subjetividad y la demanda, ofrece organización ya establecida y la produce, reinventándola. Esto supone pensar las trayectorias como recorridos subjetivos e institucionales, atravesadas por lugares y tiempos compartidos intergeneracionalmente, intersubjetivamente, en el lapso que arma lo social y lo individual a la vez, lo colectivo y lo íntimo, en la transmisión de una herencia, de una cultura y de una posibilidad de constituirse en ella como ser diferenciado. (Nicastro, 2012)

A continuación, pretendemos presentar una aproximación conceptual del rendimiento escolar, lo que nos posibilitará un adecuado estudio y comprensión de las concepciones que poseen las familias con respecto al rendimiento académico.

### **2.5.1 Conceptualizaciones del rendimiento escolar.**

Debido a la diversidad de definiciones, señalaremos algunas:

Para Caballero, et al. (2007):

El rendimiento académico implica el cumplimiento de las metas, logros y objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursa un estudiante, expresado a través de calificaciones, que son el resultado de una evaluación, que implica la superación o no de determinadas pruebas, materias o cursos. (Caballero, et al. 2007)

En cuanto a Martí, (2003) plantea que:

En el rendimiento académico interviene factores como el nivel intelectual, la personalidad, la motivación, las aptitudes, los intereses, los hábitos de estudio, la autoestima o la relación profesor-alumno; cuando se produce un desfase entre el rendimiento académico y el rendimiento que se espera del alumno, se habla de rendimiento discrepante; un rendimiento académico insatisfactorio es aquel que se sitúa por debajo del rendimiento esperado. En ocasiones puede estar relacionado con los métodos didácticos. (Martí, 2003)

El rendimiento escolar es un tema multidimensional que merece una dilucidación más profunda. El propósito del rendimiento escolar o académico es alcanzar una meta educativa, un aprendizaje.

En la actualidad para dar respuesta a la preocupación social del bajo rendimiento escolar de los estudiantes, se deben analizar múltiples variables y factores que condicionan dicho rendimiento, constituyendo una red fuertemente entrelazada, por lo que resulta difícil delimitarlas para atribuir efectos claramente discernibles a cada una de ellas. En efecto el rendimiento varía de acuerdo con las circunstancias, condiciones orgánicas y ambientales que determinan las actitudes y experiencias (González, 2003).

Los aspectos considerados en el proceso del rendimiento escolar, tienen una clara implicancia en la Ley de Educación Nacional N° 26.206 del sistema educativo, ya que la misma brinda las oportunidades necesarias para desarrollar

y fortalecer la formación integral de las personas promoviendo en cada educando la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad y bien común, (Ley N° 26.206, 2006, 14 de diciembre). Como se puede observar el sistema educativo, a través de sus lineamientos, pretende mejorar la calidad de la educación mediante el ofrecimiento de determinados apoyos destinados a las instituciones educativas, a los actores escolares y a las familias logrando de esta manera garantizar las trayectorias escolares. Conforme al acervo teórico y bibliográfico que sustenta nuestro trabajo intentaremos indagar las concepciones de las familias de los estudiantes de una escuela de la Provincia de Jujuy acerca del aprendizaje y rendimiento escolar.

### **3. METODOLOGIA.**

#### **3.1 Problema de Investigación.**

La presente investigación se basó en el interrogante sobre cuáles son las concepciones de las familias de niños de una escuela del nivel primario de la provincia de Jujuy, en relación al aprendizaje y al rendimiento escolar de sus hijos.

#### **3.2 Objetivo General y específicos.**

Objetivo General: Indagar las concepciones de las familias de una escuela del nivel primario de la provincia de Jujuy, acerca del aprendizaje y el rendimiento escolar de sus hijos.

Objetivos Específicos:

- 1) Identificar las ideas que manifiestan las familias respecto al aprendizaje de sus hijos que asisten a una escuela del nivel primario de la provincia de Jujuy.
- 2) Describir las experiencias que poseen las familias en relación al rendimiento escolar de sus hijos que asisten a una escuela del nivel primario de la provincia de Jujuy.

3) Analizar las opiniones de las familias acerca de la relación aprendizaje y rendimiento escolar de sus hijos que asisten a una escuela del nivel primario de la provincia de Jujuy.

4) Determinar qué recursos valoran las familias de los estudiantes de una escuela del nivel primario de la provincia de Jujuy, para acompañar los procesos de aprendizajes.

### **3.3 Enfoque metodológico.**

En esta investigación se tomó un enfoque metodológico cualitativo, de acuerdo a Hernández Sampieri *et al.* (2006), las investigaciones cualitativas se caracterizan por comprender los fenómenos, explorándolos desde las perspectivas de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto. Es decir, al ser la realidad social tan compleja es necesario describirla y comprenderla, por eso que se busca analizar y comprender los procesos y fenómenos sociales de manera integral y profunda, tomando en cuenta el contexto que lo rodea, como así también la percepción que los involucrados tienen de su propia realidad. En efecto este tipo de investigaciones, en general, se basan en datos textuales, ya que el instrumento de recolección de datos se da a través de la entrevista. En este tipo de investigaciones no se interesan por describir gran cantidad de unidades de análisis, sino en trabajar con menos datos, para describirlos más profundamente.

En las investigaciones cualitativas es relevante la contextualización del ambiente, porque son investigaciones que se construyen en ambientes naturales. Lo que supone la implementación de un diseño de investigación. Este enfoque de las investigaciones cualitativas se orienta a analizar experiencias únicas, lo que implica que de las pocas unidades de análisis que vamos conociendo buscamos analizar las experiencias, representaciones o ideas singulares. Las mismas, suelen tener un punto de vista holístico, recursivo y dialéctico. Se basan en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general. Es decir, el investigador procede caso por caso, dato por dato, hasta llegar a una perspectiva más general (Hernández Sampieri *et al.*, 2006).

Continuando con este marco de ideas, el enfoque cualitativo también conocido como investigación naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, es una especie de “paraguas” en el cual se incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos. Se utiliza en primer lugar para descubrir y perfeccionar preguntas de investigación (Hernández Sampieri *et al.*, 2006).

En la mayoría de los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, sino que se generan durante el proceso y se perfeccionan conforme se recaban más datos o son un resultado del estudio. Esta aproximación se basa en métodos de recolección de los datos no estandarizados. No se efectúa una medición numérica; por tanto, en lo esencial el análisis no es estadístico. La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y punto de vista de los participantes. Asimismo, el proceso cualitativo es en “espiral” o circular, en el sentido de que las etapas interactúan y no siguen una secuencia rigurosa. Además, es flexible y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad tal como la observan los actores de un sistema social definido previamente (Hernández Sampieri *et al.*, 2006).

En definitiva, las investigaciones cualitativas consisten en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos más bien subjetivos). También resultan de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades. El investigador hace preguntas más abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito verbal y no verbal, así como visual, los cuales describen, analiza y convierte en temas que vincula, y reconoce sus tendencias personales. Debido a ello, la preocupación directa del investigador se centra en la vivencia de los participantes tal como fueron sentidas y experimentadas (Sherman & Webb, 1988).

### **3.4 Diseño y Alcance de la Investigación.**

El diseño de la presente investigación es de tipo no experimental, en tanto no se manipulan variables, sino que se observan los fenómenos tal cual acontecen

Hernández Sampieri *et al.* (2006). Lo que implica que la investigación no experimental estudia los fenómenos tal cual como se manifiestan naturalmente, sin manipular ni controlar aspectos de ellos.

Entendemos por diseño al plan o estrategia que se desarrolla para obtener la información que se desea con el fin de responder al planteamiento del problema. En la investigación no experimental las variables independientes ocurren y no es posible manipularlas, no se tiene control directo sobre dichas variables ni se puede influir en ellas porque ya sucedieron, al igual que sus efectos. La investigación no experimental es sistemática y empírica (Hernández Sampieri *et al.*, 2006).

Además, se trata de un diseño de tipo transversal, Hernández Sampieri *et al.* (2006), debido a que recolecta datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como tomar una fotografía de algo que sucede.

El alcance de la investigación es descriptivo, Hernández Sampieri *et al.* (2006) el mismo consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y sucesos, es decir, detallar cómo son y se manifiestan. Se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se somete a un análisis. En consecuencia, no se pretende explicar relaciones en término de causa y efecto, ni generalizar resultados a la totalidad de la población, sino caracterizar y describir la singularidad de los fenómenos.

### **3.5 Participantes.**

Participaron de este estudio 8 mujeres cuyos hijos concurren a una escuela de gestión pública de nivel primario, ubicada en el barrio 25 de mayo, de la localidad La Ovejera, departamento El Carmen, provincia de Jujuy. Sus edades estuvieron comprendidas entre 30 y 45 años. En cuanto a su formación académica, las ocho personas entrevistadas terminaron el nivel primario, dos prosiguieron sus estudios secundarios y una entrevistada asiste al nivel terciario.

Respecto de su ocupación actual, una se desempeña como policía, cuatro de ellas son amas de casa y el resto realizan trabajos de agricultura.

### **3.6 Instrumentos de Recolección de Datos.**

Para relevar los datos se utilizó una entrevista semiestructurada, Hernández Sampieri *et al.* (2006). Este tipo de entrevista se caracteriza por ser íntima, flexible y abierta. Consiste en una reunión para intercambiar información entre una persona (entrevistador) y otras (entrevistado o entrevistados). Se basa en una guía de asuntos o preguntas que el entrevistador tiene la libertad de introducir otras adicionales para precisar conceptos y obtener mayor información sobre los temas deseados, (es decir no todas las preguntas están predeterminadas). Las entrevistas semiestructuradas se fundamentan en una guía general de contenido y el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla. El principio y el final de la entrevista no se predeterminan ni se definen con claridad, incluso las entrevistas pueden efectuarse en varias etapas. Las preguntas y el orden en que se hacen se adecuan a los participantes. La entrevista cualitativa es en buena medida anecdótica y tiene un carácter más amistoso. El entrevistador comparte con el entrevistado el ritmo y la dirección de la entrevista. El contexto social es considerado y resulta fundamental para interpretación de significados. El entrevistador ajusta su comunicación a las normas y lenguaje del entrevistado. Las preguntas son abiertas y neutrales, ya que pretenden obtener perspectivas, experiencias y opiniones detalladas de los participantes en su propio lenguaje.

En este caso, la entrevista estuvo formada por 15 preguntas guías (se adjunta modelo en apéndice), con flexibilidad para reformular, añadir u omitir preguntas en relación de las respuestas de los participantes.

### **3.7 Procedimientos de Recolección de Datos.**

Después de haber planteado las bases teóricas dentro de la investigación cualitativa, se procedió al primer contacto con los participantes, el cual se realizó a través de vía telefónica, debido al contexto de emergencia sanitaria (pandemia). Estableciendo así, un consentimiento informado hacia los participantes, específicamente mujeres, quienes por modalidad virtual y de manera individual accedieron a la entrevista semiestructurada voluntariamente. La misma duró aproximadamente 30 a 40 minutos, tanto el entrevistador como el entrevistado permanecieron en sus domicilios utilizando la aplicación de conexión virtual, Video llamada (WhatsApp), como así también la de Google Meet. Las entrevistas fueron grabadas desde el teléfono celular de las investigadoras, para posteriormente realizar la desgrabación textual.

### **3.9 Análisis de Datos.**

Como se expresó anteriormente, la presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo es por ello que se analizó minuciosamente la información obtenida, para poder comprender la estructura de significados y de esta manera responder a los objetivos planteados. El proceso de construcción de las categorías de análisis ha sido deductivo; como así también se utilizó el criterio de segmentación temático para la separación de las unidades de contenido.

Para sintetizar y organizar los datos se utilizaron matrices cualitativas. Se diseñó una matriz por cada categoría de análisis, colocando en las columnas las subcategorías y en las filas los datos de cada entrevista. De esta manera, se logró sintetizar y clasificar datos en relación a la temática de cada columna. En la tabla 1 se presentan las categorías y subcategorías utilizadas para el proceso de análisis de datos. Este tratamiento de datos aportó relevante información para el trabajo a investigar.

Tabla 1. Sistema de categorías y subcategorías de análisis.

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Valor.</li> <li>➤ Contenidos.</li> <li>➤ Características.</li> </ul>
Rendimiento escolar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Trayectoria escolar.</li> <li>➤ Acompañamiento de los padres.</li> </ul>
Relación aprendizaje y rendimiento escolar.	
Acompañamiento de los procesos de aprendizajes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Recursos</li> </ul>

Habiendo presentado el sistema de categorías daremos comienzo al análisis de las mismas.

#### **4. RESULTADOS**

El presente apartado refleja los resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas. La información plasmada se encuentra organizada en función de las categorías y subcategorías de análisis planteadas. Partiendo de considerar que la presente investigación presenta un enfoque cualitativo, articulamos las respuestas obtenidas con las conceptualizaciones desarrolladas en el marco teórico, situando puntos de coincidencia o discrepancia según corresponda.

Para comenzar el relevamiento resulta oportuno describir el contexto en el que viven las familias entrevistadas. El mismo constituye un ámbito rural de la provincia de Jujuy. Como se expresó en el capítulo anterior, en cuanto a la educación formal, todas las entrevistadas cursaron el nivel primario y sólo dos de ellas continuaron los estudios secundarios y terciarios. En cuanto a lo laboral algunas familias se desempeñan en trabajos relacionados con la agricultura,

tanto el padre como la madre; también existe una minoría en la condición de trabajadores golondrinas; otros son comerciantes, amas de casa y una mamá que trabaja en el sector público. Dichas familias se caracterizan por ser numerosas y atraviesan una situación de vulnerabilidad socioeconómica, donde emergen como demandas imperantes las desigualdades. De igual modo, estas familias se vieron afectadas por la irrupción de la pandemia COVID-19 que produjo cambios significativos en las expectativas y modos de vida.

#### **4.1 Ideas que manifiestan las familias respecto al aprendizaje de sus hijos.**

En el presente apartado desarrollaremos las subcategorías: valor, contenido y características del aprendizaje en relación a lo que manifestaron las familias. En cuanto al valor que las familias le atribuyen al aprendizaje, observamos que las entrevistadas hablan de un aprendizaje para el futuro y de un aprendizaje para las situaciones actuales cotidianas, principalmente en relación al uso del dinero. En base a lo expuesto interpretamos que, al interactuar los contenidos aprendidos en la escuela con la realidad cotidiana, los estudiantes contarían con posibilidades de resignificar esos aprendizajes. Respecto a esto el autor Ausubel (1980), sostiene que el aprendizaje debe ser una actividad significativa para el sujeto que aprende y esta significatividad está directamente vinculada con la exigencia de relación entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el alumno. Para el autor aprender es sinónimo de comprender. Asimismo, Piaget (1986), considera al sujeto como constructor de sus adquisiciones en interrelación con el objeto, estas no necesitan esfuerzos para establecerse.

Algunas expresiones de las entrevistadas que dan cuenta de lo descrito anteriormente son:

*“Si le sirve mucho para un futuro o algo así. Por ejemplo, leer, en matemática, los números para ir a comprar o cosas así para saber cuánto le dan de vuelto o cosas así”* (Entrevista N°6)

*“Sí, si aprende lo que le enseñan en la escuela. Le sirve por ejemplo yo le mando a comprar y bueno él sabe la suma, cuanto sale, cuanto le dan de vuelto”.* (Entrevista N°7)

*“Le sirve bastante lo que aprende porque ella está en la etapa que mientras se va desarrollando le va quedando las cosas nuevas que ellos le van enseñando y acá a veces nosotros como papás hay cosas que no sabemos o ya se hemos olvidado. Si porque ella llega acá y me cuenta yo aprendí esto, y como yo tengo un negocio para ella es más fácil sumar, multiplicar y así”.* (Entrevista N°4)

Desde la subcategoría contenidos, según el relato de las entrevistadas, se expresan saberes de la vida y para la vida, específicamente los relacionados con la lectura, las operaciones matemáticas y los valores, que fomentan el desarrollo progresivo de capacidades que permiten desenvolverse en la vida; capaces de generar nuevos saberes y de disponer de ellos para actuar en diferentes contextos. Lo explicitado pone de manifiesto la siguiente contribución de la autora Juárez (2012), las problemáticas y necesidades sociales y culturales, demandan una concepción de aprendizaje contextualizado en la posibilidad de transformación social.

Las familias mencionaron acerca de los contenidos de aprendizaje los siguientes discursos:

*“Ella aprende a leer, le dan muchas lecturas, aunque le cuesta, pero a ella le gusta y le sirve eso”.* (Entrevista N° 1)

*“En la escuela mi hija aprende los valores, a comportarse, y eso le ayuda a ser buena persona”.* (Entrevista N°2)

*“Él es muy ágil para la suma mental. Él cuándo ve los números ya sabe los resultados, le sirve para cualquier actividad, para ir a comprar al negocio, él asocia, se da cuenta”.* (Entrevista n°8)

Además de los puntos de vista mencionados, situaremos otros aportes de las entrevistadas para la subcategoría características de aprendizaje, donde se visualiza en sus declaraciones que en la escuela el mismo se produce mediante un proceso en la interacción con sus pares. Esta idea se relaciona con la conceptualización que propone Filidoro (2009), respecto de que el aprendizaje es un proceso de construcción y apropiación del conocimiento que se da por la correlación entre los saberes previos y ciertas particularidades del objeto.

Proceso que se da en situación de interacción social con pares y en el que el docente interviene como mediador del saber enseñar.

Al respecto, tres de las entrevistadas dijeron:

*“Es mejor ahora la escuela, porque estaban virtuales y le costaba (...) por lo menos el año pasado le costaba aprender porque no había seño y no estaba con sus compañeros.” (Entrevista N°1)*

*“(A) ... cuando iba a primero era muy tímida, le cuesta todavía hablar en grupo, pero la escuela le ayudo bastante en cuanto a participar, en trabajos grupales esas cosas.” (Entrevista N°2)*

*“Y bueno yo creo que como un niño que se inserta recién en lo que es la institución escolar, fue poco a poco aprendiendo más que nada a socializar, a respetar a los compañeros a las profesoras, fue un proceso que se fue dando de a poco y yo creo que ahora lleva mejor lo que es el tema de la escuela todo lo que es el respeto, llevarse bien con los compañeros y también hacer caso a la seño.” (Entrevista N°3)*

Es importante destacar en relación a la subcategoría características del aprendizaje, que en algunas entrevistas las respuestas pueden interpretarse según el concepto que desarrollan Lave & Wenger (1991), de “aprendizaje situado”. Pudimos entender que el aprendizaje es social y habla de diferentes modos de establecer relaciones entre docentes, estudiantes y otros actores sociales desde la cooperación, la participación activa y la praxis. En este sentido los estudiantes se constituyen en protagonistas activos y responsable de su propio proceso. El estudiante aprende, se relaciona con un objeto de conocimiento a través de la mediación de otro/a; proceso en el que expresan sus singularidades y modalidades personales afectivas y cognitivas. En este marco enfatizamos lo que proponen los autores Lave & Wenger (1991) sobre aprendizaje situado, concebido como un proceso de construcción social del

saber que da lugar a cambios conceptuales a partir de la interacción con los/as otros/as. (Lave & Wenger, 1991)

Como vemos, esto conlleva a los siguientes testimonios de las entrevistadas:

*“De jardín a ella le gusta ir y ser más sociable con su maestra y sus compañeros; al principio ella era tímida, pero al compartir y al jugar con sus compañeros le ayudo bastante a ella. Pasaron los años y ya se iba relacionando más con las personas, ya tenía más comunicación, ya hablaba más y también hacia sus tareas”* (Entrevista N°2)

“Mi hijo es muy sociable, muy comunicativo, le encanta charlar y llevarse bien con los compañeros/as. Y a la docente le cuenta todo, hace las tareas en el aula y hay buena relación entre ellos.” (Entrevista N°3)

#### **4.2 Experiencias que poseen las familias en relación al rendimiento escolar de sus hijos.**

En este apartado presentaremos las subcategorías trayectoria escolar y acompañamiento de los padres.

Primeramente, haremos referencia a la subcategoría trayectoria escolar. Se observó que las respuestas expresan la idea de que las calificaciones están vinculadas con esta subcategoría. De este modo lo mencionado se ve plasmado en la concepción que postula Caballero (et al 2007), respecto de que el rendimiento académico implica el cumplimiento de las metas, logros y objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursa un estudiante, expresado a través de calificaciones, que son el resultado de una evaluación, que implica la superación o no de determinadas pruebas, materias o cursos.

Esto se puede ejemplificar en las siguientes expresiones:

*“Al principio en primer grado, segundo grado tenia notas de seis, siete u ocho. Ahora lo que es tercer grado, cuarto grado yo veo que el avanza bastante con sus notas, veo que tiene buenas notas de ocho, nueve a veces diez, él ha ido mejorando a lo largo del tiempo.”* (Entrevista N°3)

*“En primero y en segundo fueron notas bajas como cinco o seis, en tercero ya tenía más notas como ocho, y ahora tiene nueve o diez no más.”* (Entrevista N°7)

En esta subcategoría nos aproximaremos a hacer una lectura acerca de las trayectorias como recorridos subjetivos e institucionales; mirar una trayectoria implica sostener una mirada múltiple a través de las coordenadas de espacio y tiempo. Por consiguiente, percibimos en las entrevistas que las trayectorias son parte un proceso de construcción que se configuran en la trama, con la que sujeto e institución se constituyen, sin que cada uno de ellos pierda su singularidad, sus rasgos propios, sus dimensiones, su modo de presentación particular. En consideración a esto la autora Nicastro (2012), supone pensar las trayectorias como recorridos subjetivos e institucionales, atravesadas por lugares y tiempos compartidos intergeneracionalmente, intersubjetivamente, en el lapso que arma lo social y lo individual a la vez, lo colectivo y lo íntimo, en la transmisión de una herencia, de una cultura y de una posibilidad de constituirse en ella como ser diferenciado.

De ahí que las entrevistadas dicen lo siguiente:

*“Y bueno yo creo que como un niño que se inserta recién en lo que es la institución escolar, fue poco a poco aprendiendo más que nada a socializar, a respetar a los compañeros a las profesoras, fue un proceso que se fue dando de a poco y yo creo que ahora lleva mejor lo que es el tema de la escuela todo lo que es el respeto, llevarse bien con los compañeros y también hacer caso a la seño. Al principio si era muy rebelde y yo creo que hoy en día demuestra ese cambio que ha ido aprendiendo”* (Entrevista N° 3)

*“Por lo menos en jardín era siempre bien tímida, no hablaba mucho, una que a ella las palabras no le salen fácilmente, fue una etapa un poco costosa así que la maestra no le entendía y bueno (...) Después ya entro a la primaria, siempre estuvo bien, buenas notas, buen comportamiento por lo que me decía la seño y remarcaba el respeto. Y bueno el año pasado, en tercer grado, más hubo clase virtual que otra cosa.”* (Entrevista N° 4)

En la subcategoría acompañamiento de los padres, algunas de las entrevistadas destacan la función de la familia como sostén y contención en la crianza de sus hijos. De acuerdo a lo que plantea el autor Palacios (1998), al proponer una definición de familia como la unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia en común que se quiere duradero, que se generan fuertes sentimientos de pertenencias a dichos grupos, que existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad e independencia. Lo conceptualizado por el autor, puede verse reflejado en la descripción de las respuestas. A continuación, exponemos discursos representativos de lo mencionado:

*“Sería el acompañamiento de los padres, la responsabilidad también de los padres, tanto como padres y docentes en la escuela.” (Entrevista N°2)*

*“Acá por lo menos en la casa es el apoyo, tanto como el mío y su papá siempre compartimos las tareas, yo por ejemplo en lengua matemática siempre estoy yo, y en las materias especiales siempre está el, cualquier cosa algún video que tiene ella que practicar siempre la ayuda del papá.” (Entrevista N° 4)*

*“Creo yo que influyo mucho porque estoy atrás de ellos siempre, si bien (T) es independiente, pero yo estoy todo el tiempo, no me descuido, si veo que algo está mal ya voy a la escuela.” (Entrevista N°8)*

Cabe indicar también que en la subcategoría acompañamiento de los padres, las entrevistadas mencionan la importancia del compromiso de involucramiento y corresponsabilidad para garantizar las trayectorias escolares; ya que la familia y la escuela tienen roles diferentes pero complementarios dirigidos a mejorar la calidad de aprendizaje de los estudiantes, a través del diálogo y la participación en pos de potenciar la relación familia-escuela. En este sentido Nicastro (2012) destaca que una trayectoria es un camino que se recorre, se construye, que implica a sujetos en situación de acompañamiento. Surge la interrogación de reconocer quién o quiénes están allí, las tramas que se configuran, los fenómenos que a partir de esas tramas se despliegan, propios de la institución del sujeto y del colectivo, como instituciones primeras.

Desde este punto de vista las participantes manifestaron:

*“Veo que es valioso el acompañamiento de los padres, la responsabilidad también de los padres, tanto como padres y docentes en la escuela.”* (Entrevista N°2)

*“Yo creo que, al acompañamiento de la docente, la paciencia y el acompañamiento de los padres, es un trabajo en conjunto.”* (Entrevista N°3)

#### **4.3 Relación aprendizaje y rendimiento escolar.**

En la categoría relación aprendizaje y rendimiento escolar, las entrevistadas se refieren, por un lado, a las notas consideradas como positivas o buenas, se asocian a haber hecho la tarea, a la responsabilidad, la capacidad y la inteligencia. Estas últimas características se asociarían al aprendizaje. Por otro lado, las notas consideradas como negativas o bajas, estarían relacionadas con la distracción, el no cumplimiento de las tareas. Son aquí pertinentes los aportes de Martí, (2003) quien plantea que en el rendimiento académico intervienen factores como el nivel intelectual, la personalidad, la motivación, las aptitudes, los intereses, los hábitos de estudio, la autoestima (...).

Algunas expresiones que ejemplifican lo planteado:

*“Y le doy ánimos, le digo bueno mamita te ganaste un seis porque hiciste la tarea, porque te lo mereces, porque sos una niña responsable y así.”* (Entrevista N°2)

*“Bueno ahí le llamamos la atención, se le pregunta que pasó, porqué obtuvo una nota baja le preguntamos, si se distrajo o porque no pudo hacer la tarea, siempre más que nada indagar porque no lo hizo y acompañarlo más en ese tema o en la materia que ha obtenido notas bajas.”* (Entrevista N°3)

*“Lo felicito porque se la capacidad que tiene mi niño y le digo que es muy inteligente, yo siempre le digo que es muy capaz y siempre le digo que si se propone algo él lo va a lograr, que quiero lo mejor para él y su hermano, pero siempre hablamos con él y yo siempre estoy, y sabe que me puede pedir ayuda y yo voy a estar.”* (Entrevista N°8)

#### **4.4 Recursos que valoran las familias de los estudiantes para acompañar los procesos de aprendizajes.**

De la información obtenida sobre la subcategoría recursos, nos condujo a la reflexión de que, en el actual escenario sociocultural, la expansión de la tecnología ha generado cambios significativos, lo que implica incorporar nuevos modos de ver (perspectivas) y de hacer (prácticas). Estos cambios nos enfrentan a nuevas preguntas acerca de qué significa hoy aprender y cómo impactan los recursos tecnológicos en la construcción de la subjetividad.

Estas tecnologías configuran nuevos modos de registrar y procesar información, resolver problemas, comunicar ideas, en síntesis, nuevas maneras de pensar. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) vertiginosamente irrumpieron en la sociedad de conocimiento y van construyendo una cultura en términos cualitativos, por todas las posibilidades que brindan al desarrollo de nuevas formas de organizarse, comunicarse, educar, enseñar y aprender, lo que trae aparejado la transformación y evolución de la misma sociedad. De acuerdo a estas ideas consideramos relevante el aporte de la teoría de Vigotsky (1979), pone de relieve las relaciones del individuo con la sociedad. Afirmó que no es posible entender el desarrollo del niño si no se conoce la cultura donde se desarrolla. Sostenía que los patrones de pensamiento del individuo no se deben a factores innatos, sino que son el producto de las instituciones culturales y de las actividades sociales.

Al respecto, las entrevistadas dijeron:

*“Sería por ejemplo lo que es el internet, ya que no contamos con muchos libros, nos ayudamos de la tecnología porque uno busca en internet y eso es lo que más nos ayuda.” (Entrevista N°3)*

*“Ahora el celular.” (Entrevista N°4)*

*“Todo ahora es por virtual así que necesitamos el internet, la tecnología.” (Entrevista N°5)*

*“Bueno como por ejemplo el internet, que a veces se necesita para sus tareas.” (Entrevista N°7)*

En relación a esta subcategoría, las entrevistadas describieron su participación en las diversas dinámicas escolares. Lo que supone un compromiso por parte de la familia en el quehacer educativo, con el objetivo de garantizar las trayectorias escolares. Ya que la falta de articulación entre escuela y familia termina incidiendo en el desarrollo cognitivo y en el proceso de aprendizaje. Por eso es necesario que se generen redes de interacción y comunicación horizontal entre todos los actores institucionales. En este sentido Muñoz (2005) sostiene: La familia es uno de los principales contextos del desarrollo del individuo, por lo que se convierte en el más propicio para la construcción de aprendizajes y la educación del ser humano, ya que es donde se promueve su desarrollo personal, social y cognitivo.

Teniendo en cuenta lo expresado, consignamos algunas expresiones de las entrevistadas que ejemplifican:

*“Para que él pueda terminar sus tareas y sus cartillas, yo me tengo que sentar con él y hacemos juntos los deberes; yo tengo un montón de elementos, siempre trato de tener cartulina, soy rápida de agarrar el ritmo, siempre trato de sacar de donde sea lo que necesita para que él realice la tarea.” (Entrevista N°6)*

*“Mayormente nosotros acá en casa la ayudamos. Por lo menos le hago leer mucho, otra cosa que hacemos es tratar de practicar la escritura en cuadernito que tiene en casa (...) Cuando hay actos, a ella le gusta participar y yo siempre le busco la vestimenta” (Entrevista N° 2)*

En este marco y en concordancia a lo dicho, tanto la familia como la escuela han resignificado sus funciones y su forma de establecer relación entre ellas, a fin de generar múltiples acciones para fortalecer la apertura de ese vínculo, tales como, instancias de comunicación entre la familia y los docentes acerca de lo que sucede en la escuela, espacios pedagógicos compartidos en los cuales se pueden poner en común saberes que las familias poseen (abuelos lectores, huertas comunitarias, festividades culturales, participación de los padres en los actos escolares, entre otros).

## **CONCLUSIONES:**

En esta última fase del proceso de investigación, nuestro propósito es explicitar ideas a modo de conclusiones, basadas en una actitud de indagación y de capacidad de reflexión epistemológica, desde una perspectiva psicopedagógica; aportando datos fundamentales orientados a la producción de un conocimiento.

Desde este punto de vista nos parece pertinente retomar el objetivo general que orientó el presente trabajo: Indagar las concepciones de las familias de una escuela del nivel primario de la provincia de Jujuy, acerca del aprendizaje y el rendimiento escolar de sus hijos.

Cabe resaltar que la psicopedagogía ocupa un lugar protagónico en el estudio del aprendizaje dentro del área de la salud y de la educación. Por lo tanto, nuestro rol como psicopedagogas requiere de un proceso de búsqueda, de interrogación, de conocimiento que exige el abordaje de temas significativos, problemas, necesidades o prioridades de un contexto determinado. Como es el caso en el que se desarrolló la presente investigación, familias del ámbito rural, a partir de la cual podemos habilitar un espacio para pensar juntas y construir perspectivas y visiones, conforme a lo que expresaron las entrevistadas.

A raíz de esto, el análisis de la información, nos permitió observar e identificar una mirada significativa por parte de las familias, quienes consideraron de suma importancia el acompañamiento y la participación en el proceso de aprendizaje y en el rendimiento escolar, con el propósito de sostener la continuidad de las trayectorias escolares de sus hijos. Teniendo en cuenta que toda constitución familiar posee una dinámica interna, que instaura nuevas marcas subjetivas en todos los integrantes que la conforman. Las configuraciones familiares, en consonancia con los cambios socioculturales, fueron modificándose, otorgando un nuevo significado a los roles y funciones de cada uno de los miembros de la familia. En este sentido, es necesario que la escuela incluya las diferentes configuraciones familiares, atendiendo la diversidad, a fin de potenciar la relación escuela-familia, a través de estrategias innovadoras que fortalezcan las trayectorias educativas, debido que, en la escuela como productora de subjetividades, interactúan diversos procesos sociales altamente heterogéneos.

Otra reflexión que surge del discurso de las entrevistadas, es pensar en la interacción social como parte constitutiva y esencial del proceso de enseñanza y aprendizaje. Lo que supone sostener el aprendizaje mediatizado, a través del grupo de pares del que el niño forma parte, así como de la institución escolar a la que asiste. Asimismo, se desprende la idea del docente como mediador, ya que es la persona que favorece el aprendizaje y que estimula el desarrollo de las potencialidades y de las capacidades de los aprendientes.

El análisis de las concepciones de estas familias abre múltiples posibilidades que nos permiten explorar y comprender las distintas maneras de contribuir al proceso de aprendizaje y al desarrollo integral de los niños. Asimismo, la actividad escolar constituye un aspecto valorado por las familias, ya que posee un rico potencial para incluir la participación de las familias en las prácticas pedagógicas.

Continuando con este marco de ideas, en el presente estudio, se encontró que la mayoría de las familias evidenciaron apertura y accesibilidad hacia las nuevas tecnologías que irrumpieron significativamente el actual contexto inusual de pandemia (COVID-19). Puesto que generaron las condiciones de adaptación y flexibilidad para emplear las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) al servicio del aprendizaje de los estudiantes.

Por otro lado, consideramos fundamental el desafío de implementar las TICs en las tareas cotidianas de las escuelas, dado que la demanda de las mismas requiere la responsabilidad de repensar nuevos modos de ver (perspectivas) y hacer (prácticas), como así también promover propuestas pedagógicas que contemplen la dimensión de la alfabetización digital y el desarrollo de competencias.

En base a lo analizado, reflexionamos respecto del aprendizaje y, por ende, la investigación nos permitió resignificarlo como un proceso complejo y multidimensional, en el que el niño es el protagonista, no como receptor pasivo de la cultura socialmente producida sino como coproductor, junto con docentes, familias y medios de comunicación. Siguiendo esta línea de idea, el aprendizaje es construir experiencia en compañía de otros. Es abrir espacios de participación

al estudiante en una comunidad de práctica; es decir, en un contexto cultural, social, de relaciones, del cual se obtienen los saberes necesarios para transformar la comunidad y transformarse así mismo. (Lave y Wenger, 1991)

La lectura de la información relevada nos interpela a pensar y movilizar diversos procesos de aprendizaje en la realidad en que vivimos, dirigidos a sujetos cualesquiera sea su edad y su pertenencia social, que trasciendan el ámbito educativo formal. Y de este modo poder reflexionar críticamente para potenciar intervenciones psicopedagógicas basadas en una concepción de aprendizaje contextualizado en la posibilidad de transformación social. Lo que supone aprendizajes de la vida, en la vida y para la vida. (Juárez, 2012)

En cuanto a las perspectivas de las familias en relación al rendimiento escolar y aprendizaje, observamos que el rendimiento escolar está vinculado con las calificaciones. Por consiguiente, los resultados obtenidos determinan de alguna manera si los estudiantes aprenden o no. Pero desde la psicopedagogía, el aprendizaje es un complejo proceso en el que intervienen múltiples variables personales y contextuales interconectadas. Por esta razón es fundamental entender que una calificación no debería limitarse o reducirse al complejo acto de aprender. Generalmente estas instancias de calificación, acreditación y de examinación, se presentan disociados del sentido del aprendizaje, ya que se toma solo una de las dimensiones del aprendizaje, el elemento cognitivo de manera restringida. De allí que es necesario repensar en las concepciones que sostienen las familias, con el afán de crear y recrear instancias de evaluación que en sus formas y contenidos sean significativas, tanto para el estudiante, como para todos los actores institucionales (docentes, equipo directivo, familia), que apunten a la mejora y calidad de los aprendizajes.

Al realizar una reflexión crítica del proceso investigativo que desarrollamos, desde el aspecto de las limitaciones, cabe mencionar el contexto en cual se produjo el mismo. Un contexto excepcional de pandemia que tuvo como consecuencia el establecimiento de un Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO), que actuó como barrera en la posibilidad de concretar las

entrevistas personales, y/o contactar con más cantidad de familias condicionando el trabajo de campo.

Como sugerencia se podría continuar profundizando, desde una mirada interdisciplinaria, el tema del aprendizaje, ya que no existe una concepción unívoca y universal acerca del mismo. Al remitirnos al aprendizaje estamos ante un proceso multidimensional en el que participan diversos sistemas y dimensiones que intervienen en toda persona que aprende en un entramado de relaciones, códigos culturales, lenguaje, que tiene lugar en un contexto familiar, social e histórico. Lo que hace hincapié a los desafíos actuales de la psicopedagogía, de propiciar espacios donde el aprender se posibilite desde el placer y la creación, no desde el agobio, ni desde el dolor y el malestar; con la convicción de crear las condiciones para que el niño o adolescente sea capaz de pensar, cuestionar, crear y disfrutar de lo que hace.

Por otra parte, se podrían incorporar a la pertinente investigación, la participación de otros actores institucionales como ser los docentes, los alumnos, con sus particularidades personales, sociales, políticas y culturales. Desempeñándose como promotores para propiciar una educación comprometida con la sociedad que a su vez dotará de significados la vida de los niños y los jóvenes. Desde este punto de vista, sería interesante que se pudiera tomar la presente investigación como antecedente para estudios posteriores, a su vez, que se resignifiquen nuevos interrogantes sobre la temática abordada, a través de un proceso de retroalimentación y reflexión dialéctica entre la teoría y la praxis.

Consideramos que nuestro trabajo de investigación resulta una contribución para la psicopedagogía, ya que nos impulsó a la búsqueda de nuevos saberes y a la apertura a otros modos de pensar e interpelar nuestro quehacer psicopedagógico, haciendo foco a la construcción de marcos teóricos epistemológicos y categorías de análisis de nuestra disciplina, que nos ayudará a ser agentes de cambios, no meros y acrílicos reproductores de una realidad susceptible de convertirse en alienante para el sujeto humano.

Además, la presente investigación nos llevó a reflexionar acerca del quehacer psicopedagógico, el cual se ocupa del aprendizaje humano en cada contexto singular.

De manera que, en las intervenciones psicopedagógicas, para comprender las problemáticas actuales vinculadas al aprendizaje será necesario analizar las distintas aristas y dimensiones por las que está atravesado el sujeto (lo biológico, el organismo heredado, el cuerpo, entramado en la inteligencia y el deseo), como así también, el contexto familiar y social, la escuela y sus representaciones. Para articular posibles caminos de solución, que solo surgirán del trabajo colectivo e interdisciplinario, respetando otras formas de hacer psicopedagogía, ya que no está todo aprendido y no hay verdades absolutas. Es decir, que, a través de un trayecto de reflexión-acción, seremos capaces de abrir nuevos interrogantes a nuestras propias prácticas y de reconocer que no poseemos todas las respuestas ni los conocimientos, instalándose así el deseo por conocer lo que aún no se conoce.

En fin, la escritura es una experiencia compartida y este trabajo nos llevó a compartir la pasión de un saber e imaginar lo impensable e impredecible. En el que procuramos pensar a la infancia a partir de la experiencia y el acontecimiento, en un escenario único y singular, en el cual el rol de la familia cobra relevancia, ya que le ofrece un ambiente facilitador o a veces, en los peores de los casos, perturbador para el desarrollo integral del niño. Asimismo, la familia es generadora de espacios de resignificación y de formación. Espacios donde se trabaja con la promoción de aprendizaje, potenciando las capacidades. Entonces la tarea psicopedagógica junto con la familia proporcionará una fecunda experiencia, abriendo espacios de escucha y de reflexión, a través de un profundo modo de mirar y de escuchar, un modo de atender que otorga vida, nutriendo así el espacio compartido en el que todos abrevan.

## REFERENCIAS.

- Ausubel, D. (1980). *Psicología Educativa*. Trillas.
- Blanco & Licon, (2016). Concepciones sobre la crianza: El pensamiento de madres y padres de familia. *LIBERABIT. Revista Peruana de Psicología*. 22 (1) 31-41.
- Bengochea, A. & Levín, F. (2012) El estado de la cuestión. En L. Natale (Coord.), *En carrera: Escritura y lectura de textos académicos y profesionales*. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Buendía Eisman, L., Colás Bravo, M.P. & Hernández Pina, F. (1998) *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. McGraw-Hill.
- Busquets, Olivares, Sabaté, (2017). Aprendizaje y escuela rural: La visión del alumnado. *Sinéctica Revista Electrónica de Educación*. 49, 1-17.
- Caballero, C. A. (2007). Relación de Burmout y rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Revista Avances en Psicología Latinoamericana*. 25, (2) 98-111.
- Carrascal & Rotela, 2009; Influencia de la familia en el proceso educativo de los menores del barrio Costa Azul de Sincelejo. *Revista investigación y desarrollo*. 17, (1) 84-105.
- Ley N° 26.206 (2006, 14 de diciembre). Ley de Educación Nacional. Boletín oficial de la República Argentina N° 31062, Buenos Aires, Argentina.
- Fernández, A. (1987). *La inteligencia atrapada. Nueva visión*.
- Filidoro, N. (2009). *Psicopedagogía: Conceptos y Problemas*. Biblios
- Freire & Martínez, (2020). La relación familia-escuela y el rendimiento escolar. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 11 (1), 1-17.
- García, Sanz, Vilanova, (2011). Las concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje en docentes universitarios de ciencias. *RIES. Revista Iberoamericana de Educación Superior*. 2 (3), 53-75

- Giordan, A. (1995). Los orígenes del saber. De las concepciones personales a los conceptos científicos. Díada.
- Grajales & Marena, (2018). El papel de la familia en el proceso de aprendizaje en niños. *Revista Especialista en Pedagogía y Desarrollo Humano*. 12, (20), 173-191.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2006). Metodología de la investigación. McGraw-Hill.
- Infante Blanco, A., & Martínez Licon, J. (2016). Concepciones sobre la crianza: el pensamiento de madres y padres de familia. *LIBERABIT. Revista Peruana De Psicología*, 22 (1), 31 - 41.
- Juárez, M. P. (2012) Aproximaciones a una Psicopedagogía Comunitaria: reflexiones, aportes y desafíos. *En Pesquisas e Práticas Psicossociais*. 7, (2), 200-210.
- Lave J. & Wenger. E. (1991) Aprendizaje situado. Participación periférica legítima. Nueva York: Universidad de Cambridge.
- Martí, E. (2003). Representar al mundo externamente. La construcción infantil de los sistemas externos de representación. Antonio Machado.
- Marradi, A. Archenti, N. & Piovani, J.I. (2007) Metodología de las Ciencias Sociales. Emecé.
- Mercado & Paiva, (2008). El compromiso familiar frente al desempeño escolar de niños y niñas de educación general básica en la Ciudad de Chillán. *Revista Horizontes Educativos*. 13, (1), 11-21
- Muñoz, A. (2005). La familia como contexto de desarrollo infantil: Dimensiones de análisis relevantes para la intervención educativa y social. Portularia.
- Nicastro, Sandra – Greco, Ma. Beatriz (2012). Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación. Homo Sapiens. Buenos Aires.
- Paín, S. (2002). Diagnóstico y Tratamiento de los problemas de aprendizaje. Nueva visión.
- Palacios, J. R. (1998). Ideologías familiares sobre el desarrollo y la educación infantil. Alianza.

- Piaget, J. (1986). Seis estudios de Psicología. Ariel.
- Quiroga, A. (2009). Matrices de aprendizaje, Ediciones: Cinco
- Riviere., P. (1971). Del psicoanálisis a la psicología social. Galerna S.R.L.
- Rodríguez, R. (2010). Juventud, Familia y Postmodernidad: (des) estructuración familiar en la sociedad contemporánea. Fermentum
- Schelemenson, S. (1996). El aprendizaje: un encuentro de sentidos. Kapelusz.
- Solís Cámara Reséndiz, P., Díaz Romero, M., & Díaz Romero, M. (2007). relaciones entre creencias y prácticas de crianza de padres con niños pequeños. *Revista Anales de Psicología* 23, (2), 177–184.
- Vygotsky, L. (1973). Pensamiento y Lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Pléyade.
- Vygotsky, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Critica.

## Apéndice I:



### Consentimiento Informado de Participación:

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada **“Concepciones de familias de niños de una escuela del nivel primario de la provincia de Jujuy acerca del aprendizaje y el rendimiento escolar.”**, Cuyas responsables son Ríos Claudia Raquel, DNI N° 21.846.699 y Orellana Carla Alejandra DNI N° 39.002.849.

Dicha investigación tendrá lugar en el marco de la realización de la tesina para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación es **“Indagar las concepciones de las familias de una escuela de nivel primario de la provincia de Jujuy acerca del aprendizaje y rendimiento escolar de sus hijos.”**

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizará la siguiente actividad, entrevista semiestructurada realizada de manera virtual a través de las aplicaciones Google Meet y WhatsApp (Video llamada), acordando previamente la hora.

La participación de este proyecto, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad de sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo  
..... DNI  
N°..... acepto participar de la presente investigación.

.....

Firma, aclaración y DNI.

Lugar y fecha: .....

## Apéndice II:

### Instrumento de recolección de datos: Entrevista semiestructurada.

¿Cómo está conformada su familia? Cuénteme brevemente a que se dedica cada integrante.

¿En qué grado se encuentra su hijo/a actualmente? ¿Cómo le está yendo en su escolaridad?

Si tuviera que contarle a otro padre o madre, cómo usted observa que aprende su hijo, ¿cómo lo haría?

¿Cómo es la relación de su hijo/a con la docente del grado? ¿Y con sus compañeros?

Al momento de hacer las tareas, ¿cómo las hace y qué hace su hijo?

¿Qué aprende su hijo/a en la escuela? ¿Cree usted que le sirve lo que aprende su hijo/a? ¿Por qué? Si la respuesta es afirmativa: ¿Para qué? En ambos casos (afirmativa o negativa), ¿podría darnos un ejemplo?

¿Podría contarme brevemente sobre los años de escolaridad que ha transitado su hijo/a en la escuela? ¿Cómo han sido esos años de escolaridad? ¿Cómo le ha ido a su hijo/a?

¿Cuáles fueron los resultados o calificaciones de su hijo/a en los diferentes momentos de su escolaridad que me ha comentado? ¿Y actualmente?

¿A qué atribuye que a su hijo/a le vaya de esa manera en la escuela?

Cuándo su hijo/a obtiene resultados positivos en el proceso de aprendizaje, usted, ¿qué dice? ¿qué hace?

Cuándo su hijo/a obtiene resultados negativos en el proceso de aprendizaje, usted, ¿qué dice? ¿qué hace?

¿Qué cosas que realiza la escuela, usted cree que contribuyen los resultados que obtienen su hijo/a? ¿y cuáles obstaculizan?

Cuando su hijo/a tiene una dificultad o duda para realizar su tarea de la escuela, ¿cómo lo resuelve? ¿recibe alguna ayuda? (si la respuesta es sí) ¿de parte de quién? ¿qué tipo de ayuda? ¿por qué? (si la respuesta es no).

¿Qué elementos le sirven o le son útiles, a usted, para acompañar las actividades escolares de su hijo/a?

¿Tiene algún comentario o sugerencia en relación a la educación de su hijo/a?

## CURRICULUM VITAE

**Orellana, Carla Alejandra.**

**Psicopedagoga.**

**Matricula N° 1926**

### **DATOS PERSONALES**

D.N.I: 39002849

Fecha de Nacimiento: 30/03/95

Lugar de Nacimiento: Tartagal, Provincia de Salta.

### **FORMACION ACADEMICA**

#### **Estudios primarios:**

(2000- 2007) Escuela Malvinas Argentinas N° 4277, Gral. E. Mosconi. Provincia de Salta.

#### **Estudios secundarios:**

(2008-2012) Colegio San Francisco de Asís N° 8094, Tartagal. Provincia de Salta

#### **Estudios terciarios:**

(2013-2019) Instituto Superior del Milagro N° 8207, Salta Capital.

Título: Psicopedagoga

(2021) Cursando el 1er año del Profesorado en Educación Especial con Orientación en Discapacidad Intelectual, Instituto de Educación Superior N° 6039, Aguaray. Provincia de Salta

### **FORMACION COMPLEMENTARIA**

## CURSOS

Curso de capacitación "Neurociencias y desarrollo de funciones ejecutivas en el aula". res. 032/19.

Curso de capacitación "Herramientas para una educación inclusiva; dislexia: desde el aula al mundo del trabajo". res. 764/19.

Curso de formación profesional "Operador de informática para administración y gestión". res. 138/17.

Curso de postgrado "Tratamiento Neuropsicopedagógico: concepciones, prácticas e intervenciones en distintas etapas del aprendizaje". (UCASAL)

Curso "ESI y Universidad: reflexiones desde las ciencias sociales". (UBA)

Curso "Estrategias de intervención temprana en niños con trastorno del Espectro Autista"

Curso "Programa TEACCH: tratamiento y educación de niños autistas y con problemas de comunicación"

Curso "Bases neuropsicológicas del trastorno por déficit de atención con hiperactividad y escala de evaluación TDAH-5 para niños y adolescentes".

Curso "escala de desarrollo MERRILL PALMER-R. (Actualmente Bs As)

### **TALLERES**

Taller de capacitación "Disgrafía desde una perspectiva psicomotriz y psicopedagógica".

Taller de capacitación "Intervenciones en inclusión escolar, en niños con tea y otros desafíos en el desarrollo". res. 133/19.

Taller "PEP -3, Evaluación para estudiantes con autismo".

Taller: "enseñar lectura con eficacia a niños con autismo y Síndrome de Down".

### **SEMINARIOS**

Seminario de capacitación "Estrés y aprendizaje" res.262/19.

Seminario de capacitación "Neuroeducación y desarrollo de funciones ejecutivas en el aula". res.030/19.

### **JORNADAS**

Jornada psicopedagógica "socialización de reflexiones y experiencias salteñas". organizado por el colegio profesional de psicopedagogía.

Jornada de capacitación "el ABC para la elaboración. del PPI".

### **EXPERIENCIA PROFESIONAL**

(2017-2018-2019) Participación en talleres de salud y Prevención en niños, jóvenes y adultos en las movidas aeróbicas "por un verano saludable" con actividades Ludopedagógicas-recreativas.

(2018) Colaboración en orientaciones vocacionales a alumnos de 5to año en el Col. Dr Jesús M. Reyes n°5077.

(2019) Orientación a padres en Guardería infantil "Quiéreme Mucho"

(2019) Colaboración en cuanto a la prevención de dificultades de aprendizaje en niños de nivel primario, en sedes barriales.

(2021) Apoyo escolar particular en niños con dificultades en el aprendizaje nivel primario.

(2021) Organización de talleres particulares de estimulación: Cognitiva y Sensorial.

(2021) Organización de talleres particulares para la adquisición de técnicas/hábitos de estudio.

(Agosto 2021 hasta la fecha) Tallerista Programa PAR, Ministerio de Educación, Cultura Ciencia y Tecnología.

(Septiembre 2021 hasta la fecha) Miembro de la comisión directiva del Colegio de Profesionales de Psicopedagogos de la Provincia de Salta. Cargo: Delegada del Dpto. San Martin.

## CURRICULUM VITAE

**Ríos, Claudia Raquel.**

**Psicopedagoga.**

### **DATOS PERSONALES**

D.N.I: 21.846.699

Fecha de Nacimiento: 08/02/1971

Lugar de Nacimiento: San Salvador de Jujuy, Provincia de Jujuy.

### **FORMACION ACADEMICA**

#### **Estudios primarios:**

(1976-1983) Instituto "Santa Teresita". San Salvador de Jujuy, Provincia de Jujuy.

#### **Estudios secundarios:**

(1984-1988) Instituto "Santa Teresita". San Salvador de Jujuy, Provincia de Jujuy.

#### **Estudios terciarios:**

(1989-1991) Colegio "Juan Bautista De La Salle" San Salvador de Jujuy, Provincia de Jujuy.

Título: Maestra para la enseñanza Primaria con Orientación Rural.

### **FORMACION COMPLEMENTARIA**

(2013-2019) Instituto Superior del Milagro N° 8207, Salta Capital.

Título: Psicopedagoga.

### **EXPERIENCIA PROFESIONAL**

(1993) Escuela N° 90 "Capitán de los Andes", ubicada en el Dpto. Humahuaca, Localidad Tres Cruces. Cargo: Maestra de Grado de Nivel Primario

(1994-2003) Escuela N° 415 "Confederación General del Trabajo (CGT)", ubicada en el Dpto. Dr. Manuel Belgrano, Localidad San Salvador de Jujuy. Cargo: Maestra de Grado de Nivel Primario

(2004-2010) Escuela N° 396 "Dr. Antonio Rocha Solorzano", ubicada en el Dpto. Dr. Manuel Belgrano, Localidad San Salvador de Jujuy. Cargo: Secretaria Docente

(2010-2018) Escuela N° 388 "Juan Galo Lavalle", ubicada en el Dpto. Dr. Manuel Belgrano, Localidad San Salvador de Jujuy. Cargo: Maestra de Grado de Nivel Primario

(2019-2020) Escuela N° 34 “Pedro José Portal”, ubicada en el Dpto. El Carmen, Localidad La Ovejería. Cargo: Maestra de Grado de Nivel Primario

(2021) Escuela N° 321 “Provincia De Buenos Aires”, ubicada en el Dpto. Dr. Manuel Belgrano, Localidad San Salvador de Jujuy. Cargo: Maestra de Grado de Nivel Primario